



GÖTEBORGS UNIVERSITET

”Dom ska ju vara både snälla och stränga”

Den mest omtyckta ledarstilen hos lärare
– utifrån ett elevperspektiv

Linda Andersson och Sofia Broberg

Inriktning/specialisering/LAU370

Handledare: Mattias Bengtsson

Examinator: Olle Hagman

Rapportnummer: HT09-2480-09

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: "Dom ska ju vara både snälla och stränga" Den mest omtyckta ledarstilen hos lärare – utifrån ett elevperspektiv

Författare: Linda Andersson och Sofia Broberg

Termin och år: ht09

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Mattias Bengtsson

Examinator: Olle Hagman

Rapportnummer: HT09-2480-09

Nyckelord: elevperspektiv, ledarstil

Hur väl medvetna är eleverna om lärarnas arbetsinsats? Kan de uttala sig alls om hur de tycker att en lärare ska agera i klassrummet? Vi vill fråga eleverna vad de tycker kännetecknar en bra lärare.

Våra frågeställningar är: *Vilken ledarstil föredrar elever i årskurs 4 hos sina lärare? Varför föredrar de den ledarstilen?*

Vi har valt att genomföra samtalsintervjuer med två grupper av elever i årskurs 4. Genom vår undersökning fick vi en djupare förståelse för hur eleverna uppfattar sin klassrumsmiljö och då med fokus på lärarens agerande och sätt att leda klassen. Vårt resultat har vi förankrat i tidigare forskning om ledarskap och ledarstilar.

Vi har fått se att eleverna är väl medvetna om lärarens agerande och har en hel del förslag om hur en lärare arbetar bäst. Vi har som blivande lärare fått en större förståelse för elevernas situation och blivit mer medvetna om hur de vill att en lärare ska agera.

Förord

Detta arbete har genomförts vid Göteborgs universitet vid institutionen för pedagogik och didaktik under höstterminen 2009.

Vi var intresserade av hur elever vill att lärare ska vara utifrån vad eleverna tycker och tänker med detta har vi fått stor hjälp av elever i årskurs 4. Tack till alla dessa elever för att ni ville ställde upp och var med i vår undersökning. Tack även till lärare och rektor på vår skola för en bra kontakt och samarbete.

Tack också till vår uppmuntrande handledare Mattias för stöd och kommentarer, positiva som negativa.

Göteborg 2009

Linda Andersson och Sofia Broberg

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
1.2 Bakgrund.....	5
2. Syfte och problemformulering.....	6
2.1 Frågeställningar.....	6
3. Teoretisk anknytning och tidigare forskning.....	6
3.1 Avgränsningar.....	6
3.2 Begreppet ledarstil.....	7
3.3 Begreppet disciplin.....	7
3.4 Forskarnas teorier om olika ledarstilar.....	8
3.5 Hur ska man lyckas som lärare?.....	8
3.6 Tre olika ledarstilar.....	9
3.7 Disciplin och gruppleaderskap.....	9
3.8 Självdisciplin, uppmuntran och demokrati.....	10
3.9 Aktivt ledarskap.....	11
3.10 Tre utmärkande ledarstilar för lärare.....	13
4. Metod och tillvägagångssätt.....	14
4.1 Val av metod.....	15
4.2 Före intervjuerna.....	16
4.3 Fokusgrupperna.....	17
4.4 Operationaliserande av tre olika ledarstilar.....	18
4.5 Hur kom vi fram till dessa tre lärares olika agerande?.....	18
4.6 Etiska hänsynstagande.....	18
5. Resultatredovisning.....	19
5.1 Grupp 1.....	19
5.2 Elevernas tankar om deras skola.....	20
5.3 Elevernas val av ledarstil.....	22
5.4 Grupp 2.....	24
5.5 Elevernas tankar om deras skola.....	24
5.6 Elevernas val av ledarstil.....	25
6. Analys.....	26
7. Slutdiskussion.....	28
7.1 Vilken ledarstil föredrar eleverna i årskurs 4 och varför?.....	29
7.2 Vad kunde vi gjort annorlunda?.....	29
7.3 Relevans för läraryrket.....	30
7.4 Fortsatt forskning.....	31
8. Referenslista.....	33
9. Bilagor.....	35
Bilaga 1: Brev till rektorn.....	35
Bilaga 2: Brev till lärarna i år 4.....	36
Bilaga 3: Tillståndsmall.....	37

Bilaga 4: Intervju	39
---------------------------------	-----------

1. Inledning

Som blivande lärare blir det självklart att debatter om läraryrket i media och nya skollagstiftningar blir mer intressanta. Något som har fångat vårt intresse är just debatten om den dåliga ordning som verkar finnas ute i skolorna och som utbildningsminister Jan Björklund gärna vill ändra på. Han anser att skolan är en flumskola och att mer lagar och mer befogenheter åt lärarna ska få ändring på detta (www.aftonbladet.se). Men hur vet han att skolan ser så förskräcklig ut och gör den verkligen det? Varför har nya lagar stiftats med argumenten att få mer ordning i skolan? Vilka grunder finns för att stifta dessa lagar?

Under vår lärarutbildning har vi varit ute och praktiserat på olika skolor och denna bild av ett kaos och lärare som inte syns har vi inte sett. Visst har vi sett klasser som inte fungerar. När vi har funderat på vad som inte fungerar i den klassen så har vi upplevt det som att det inte är brist på lagar och att läraren inte har några befogenheter utan det är brist på ledarskap. Alltså att läraren själv är osäker på sin roll i klassrummet och att det i sin tur leder till kaos i klassen. Funderingar kring om debatten kanske gäller äldre åldrar (årskurs 7 och uppåt) och inte de vi själva ägnar oss åt (årskurs 1 – 6).

”Skolans huvuduppdrag är att ge alla elever möjlighet att tillägna sig de kunskaper samt att förmedla de grundläggande värden som de behöver som grund för att kunna klara framtida studier och yrkesliv. För att klara detta uppdrag måste studiemiljön i skolan präglas av ordning, trygghet och studiero. De flesta skolor har en sådan studiemiljö i dag men det finns alltför många exempel på motsatsen.” (Regeringens proposition 2006/07:69)

1.2 Bakgrund

I Regeringens proposition (2006/07:69) står det att flera undersökningar, både nationella och internationella, har visat att den svenska skolan är i stort behov av att förbättra skolmiljön. En av undersökningarna som ligger till grund för denna proposition är undersökningen *Attityder till skolan 2003* av Statens Skolverk. Dessa undersökningar har gjorts sedan 1993 och nytt för 2003 är en delrapport där även yngre elever har fått svara på enkäten. Den omfattar ca 3000 elever i årskurs 4 – 6 (www.skolverket.se). Eftersom vår egen undersökning kommer att fokusera på elever i årskurs 4 så har vi valt att titta närmare på just denna del. Man valde att även inkludera yngre elever i undersökningen dels för att få en bild av hur de upplever skolan och dels för att kunna jämföra yngre och äldre elevernas attityder till skolan.

Majoriteten anser att de (81procent) trivs bra med sina lärare. De tycker att de blir rättvist behandlade och nio av tio tycker också att alla eller de flesta lärarna undervisar bra. De flesta eleverna upplever också att de får beröm, uppmuntran, hjälp och stöd av sina lärare.

Den del av undersökningen som visar på problem i skolan är den om stress och om arbetsro. Fler än var sjätte elev känner sig stressad varje dag eller flera gånger i veckan. Att stress är ett stort problem visar också undersökningen hos de äldre eleverna. Något problem med arbetsro tas inte upp i undersökningen hos de äldre eleverna, men däremot tas det upp i undersökningen hos de yngre eleverna. En majoritet svarar att det bara ibland är lugnt på lektionerna och arbetsro i skolan. Detta påverkar självklart elevernas resultat.

2. Syfte och problemformulering

Som blivande lärare ta reda på mer om hur vi senare i vårt yrkesliv kan upprätthålla arbetsro och ordning i vår klass. Undersökningen *Attityder till skolan 2003* visar tydligt att majoriteten av lärarna inte lyckas hålla ett bra arbetsklimat i sina klasser. Vi tror att det har mycket med ledarskapet att göra. Både hos lärarna i klassrummen men också skolledarnas förmåga att leda skolans arbete.

Hur väl medvetna är eleverna om lärarnas arbetsinsats? Kan de uttala sig alls om hur de tycker att en lärare ska agera i klassrummet? Vi vill fråga eleverna vad de tycker kännetecknar en bra lärare. Vi vill veta vad de tycker om och inte i klassrummet. I den tidigare nämnda undersökningen så var frågorna *om* du som elev trivs i skolan och *om* du upplever arbetsro. Vi vill fråga eleverna *varför* de tycker som de gör om lärarens agerande. Genom vår egen undersökning hoppas vi på att få en djupare förståelse för hur eleverna uppfattar sin klassrumsmiljö och då med fokus på lärarens agerande och sätt att leda klassen.

Vårt syfte är att undersöka vad eleverna tycker om och vill ha för ledarstil och varför de tycker om just den ledarstilen.

2.1 Frågeställningar

- Vilken ledarstil föredrar elever i årskurs 4 hos sina lärare?
- Varför föredrar de den ledarstilen?

3. Teoretisk anknytning/tidigare forskning

3.1 Avgränsningar

Vi är intresserade av olika förhållningssätt till olika ledarstilar utifrån ett elevperspektiv och har därför försökt att titta närmare på ledarstilar som skulle passa i skolans värld. Det finns mycket litteratur om ledarskap men det är svårt att veta vilken ledarstil man kan använda sig av i skolan. Vi har läst mycket litteratur och hittat några ledarstilar som vi tycker man kan överföra på skolan, den litteratur vi läst är främst riktad till lärare.

Vi har läst litteratur som inte passade så bra som, "Lärlarledarskap" av Christina Hellström och Mariann Landin är en sådan, vilken inriktade sig mer på ledarskap inom företag och bolag än på skolan, boken tog t.ex. upp ledarstilar såsom den innovativa ledaren som kommer med mycket nya idéer osv. det finns självklart lärare som kommer med nya idéer men på det stora hela passade denna bok inte in i vår uppsats.

Vi har valt att avgränsa vår studie genom att inte använda oss av ledarstilar som är alltför inriktade på den psykologiska aspekten och människans psykologiska behov, ett exempel på detta är William Glassers teori om realitet, kontroll och kvalitet som Christer Stensmo beskriver i sin bok "Ledarstilar i klassrummet". Denna teori handlar om vilka människans basala behov är och hur man som ledare kan tillfredsställa dessa. Glassers teori tycker vi är alltför abstrakt och skulle vara svår att konkretisera för eleverna som vi ska intervjua i årskurs 4.

3.2 Begreppet ledarstil

Som ledare i klassrummet ska läraren kunna leda och organisera klassen samt kunna hantera frågor om disciplin och elevomsorg. Läraren ska också kunna individualisera elevers arbete och gruppera dem inför olika arbetsuppgifter. Ett ledarskap innefattar även andra delar såsom planering, kontroll och motivation (Stensmo, 2000:9). Läraren kan leda gruppen på olika sätt och därför kan man tala om olika ledarstilar.

3.3 Begreppet disciplin

Christer Stensmo, vilken har skrivit *Ledarstilar i klassrummet* (2000) beskriver begreppet disciplin på följande sätt:

"Begreppet *disciplin* som sammanhänger med kontroll av beteende, kommer av latinets disciplina och betyder uppföstran, tukt och ordning. Disciplin är också ett begrepp som har både positiva och negativa betydelser. I positiv mening innebär disciplin ordning, reda och gott uppförande. När man kritiserar skolan för disciplinproblem är det brist på ordning och reda och mindre gott elevuppförande som åsyftas. I negativ mening innebär disciplin maktutövning och underkastelse. Disciplin i betydelsen lydnad kan ha såväl positiva som negativa betydelser: "Det är förståndigt att lyda de mer erfarna!" eller "Lydnad är underkastelse!" (Stensmo, 1997:18).

Det finns alltså två sätt att se på disciplin, negativt och positivt. Vi vill helst se på disciplin i positiv mening såsom att disciplin innebär ordning och reda i klassrummet och att eleverna har ett acceptabelt beteende, men vi är också medvetna om den negativa betydelsen av disciplin och vad den innebär.

3.4 Forskarnas teorier om olika ledarstilar

Vi fokuserar på ledarstilar som kan användas i skolan. Varje forskare som presenteras har sin syn på vilken ledarstil som ger eleverna mest och hur de ska användas. Vi lägger fram varje forskares teori var för sig för att sedan i avslutningen försöka vi finna

samband mellan de olika forskarnas ledarstilar och bildar tre utmärkande ledarstilar som sedan löper som en röd tråd genom resterande arbete.

3.5 Hur man ska lyckas som lärare

Birgitta Kimber är utbildad speciallärare och psykoterapeut, hon har bl.a. skapat ett program som ska förebygga psykisk ohälsa. Hon arbetar med att handleda och utarbeta metoder som ska främja barns utveckling i skolan (<http://www.birgittakimber.se>).

Kimber har urskiljt fyra ledarstilar kompislärares, den fulländade läraren, hönsmamman och den auktoritära läraren.

Kompislärares är mer kompis än lärare. Det är bra att som lärare ha ett gott förhållande till sina elever men det ska inte gå överstyr. Kompislärares har ofta suddiga gränser mellan kompis och lärare. Det är inte självklart att kompislärares står högst i hierarkin utan det kan finnas flera elever som styr och ställer mer än vad läraren gör, vilket kan göra att vissa elever blir osäkra på sin roll och att dessa osäkra elever tappat förtroende för läraren när denne låter eleverna styra. Kompislärares kan sätta sig själv i svåra situationer då man lovar saker i förtroende som man sedan inte kan hålla. Kompislärares tillgång är att det finns en så god kontakt med eleverna och att läraren kan sänka sig till elevernas nivå.

Den fulländade läraren anser att arbetet blir bäst om man gör det själv, istället för att låta någon annan hjälpa till. Läraren använder sig inte gärna av nya idéer utan anser att det arbetssätt som denne använder är det bästa. Den fulländade läraren har höga krav på sig själv men även på sin omgivning. Det finns stor risk att läraren blir överansträngd då det finns ett så stort intresse för skolarbetet och eleverna.

Hönsmamman har ett otroligt engagemang för sina elever men ibland kan det gå överstyr och läraren kommer in på föräldrarnas revir, föräldrarna kan tycka att hönsmamman lägger sig i för mycket. Det är bättre om läraren lägger sitt engagemang på skolarbetet vilket då kan göra att eleverna får ett bättre självförtroende.

Den auktoritära läraren har tydliga regler och disciplin i sitt klassrum. Läraren brukar motivera sin auktoritära ledarstil med att skolan främsta uppgift är att ge barnen kunskap och färdigheter och att detta sker bäst i en tyst miljö. Läraren har svårt med nya idéer och kör istället på i gamla hjulspår. En tillgång för den auktoritära läraren är att det skapar en trygghet hos eleverna, men ledarstilen kan även skapa en rädsla hos eleverna, de vågar inte ta för sig som de annars hade gjort (Kimber, 2005:11-16).

Kimber tar upp flera strategier för ett gott ledarskap i klassrummet, att läraren ska ligga ett steg före eleverna är en strategi. För att eleverna ska veta vad som förväntas av dem så är det viktigt att läraren sätter upp tydliga målsättningar, eleverna kan få målen både muntligt och skriftligt. Att läraren ser till att eleven vet hur skoldagen ser ut är också viktigt, man kan t.ex. skriva hur varje lektion ska gå till på tavlan (Kimber, 2005:24-26). En lärare som använder sig av korta uppmaningar i klassrummet får ofta eleverna på sin sida, att läraren säger vad man vill att eleven ska göra istället för vad denne inte får göra, gör att man får en positiv respons. Att säga gå till din bänk i utbyte mot att sluta springa så fastnar ofta budskapet lättare hos eleven. Om man samtidigt gör

uppmaningen när man säger den så ger det ännu bättre effekt enligt Kimber. Det är även viktigt att ha regler som man tillsammans har bestämt, att man sedan följer upp reglerna och ger beröm när de följs, gör klassrummet till en positiv miljö (Kimber, 2005:30-34).

3.6 Tre olika ledarstilar

Christer Stensmo har arbetat som lärare i många år och har skrivit flera böcker inom pedagogik (<http://christerstensmo.se>). I boken *Ledarstilar i klassrummet* (2000) skriver Stensmo om flera olika forskare och deras syn på att leda eleverna i ett klassrum. Forskarna som vi koncentrerar oss på är Jacob L. Kounin, Rudolf Dreikurs och Thomas Gordon.

3.7 Disciplin och gruppleaderskap

Kounin har bl.a. forskat om det som han kallar för krusningseffekten. Kounins exempel är när han själv skällde ut en elev som läste en tidning under hans föreläsning istället för att lyssna på vad han sa, då märkte han att de elever som hade suttit och viskat eller bara drömt sig bort, även gav honom sin fulla uppmärksamhet. Det vill säga att en elev som blir tillsagd skapade lugn hos övriga elever. Kounin observerade också i sin undersökning att sättet man sa till eleven som inte uppförde sig påverkade de andra eleverna. Om man sa till eleven på ett klarläggande sätt dvs. att läraren berättade för eleven vad som var fel och angav varför det var fel så fick detta goda effekter hos både den elev som blev tillsagd och de elever som var i närheten. Om läraren istället intog en hotfull attityd gentemot eleven eller tog tag i eleven lugnade sig eleven som inte uppfört sig, medan de elever som var runtomkring blev ängsliga och förvirrade (Stensmo, 2000:85-88). Kounin upptäckte också att elever som haft en stödjande lärare istället för en lärare med hotfull attityd uppgav att de lektioner som de haft med den stödjande och klarläggande läraren gav dem mer (Kounin, 1970:4). En lärare som berättar för eleven vad som är fel och varför det är fel ger följaktligen ett bättre klimat i klassrummet.

Kounin skriver också om lärarens medvaro och överlappning. Med medvaro menar han att lärarens förmåga att ha ögon i nacken. Läraren kan med sin blick eller en gest avleda ett ogynnsamt beteende hos eleverna, hon behöver inte höja rösten (Stensmo, 2000:92-94). En lärare med medvaro upptäcker elever som stör med en gång t.ex. två elever viskar, efter ett tag börjar en tredje elev att viska med dem, då får den tredje eleven en tillsägelse av läraren. Med detta exempel vill man visa på att en lärare som från början säger till de elever som viskar först har större framgång i klassrummet (Kounin, 1970:79-82).

Med överlappning menar Kounin att läraren har förmåga att uppmärksamma två händelser som pågår samtidigt och kan hantera dem utan att det stör. Det följande är ett exempel på att läraren har förmåga att arbeta med överlappning: "Läraren arbetar med en läsgrupp och Mary läser högt. I en annan del av klassrummet, där man räknar matte, har John och Rickard en högljudd diskussion, läraren tittar på John och Rickard och säger samtidigt: "Mary, fortsätt att läsa. Jag hör dig!" och säger sedan: " John och Rickard, jag hör er prata högt. Återgå genast till att räkna matte!" (Stensmo, 2000:94).

Läraren lyckas ha överblick över alla elever samtidigt som hon arbetar enskilt med en elev. En annan överlappningssituation kan vara att läraren sitter med en elev och läser och då kommer en elev fram till denne och vill ha något rättat i sin bok, läraren kan då både lyssna och rätta boken (Kounin, 1970:85-87).

En duktig lärare ska också enligt Kounin kunna använda sig av gruppfokusering och dess tre delar: gruppformat, beredskap och elevansvar. Med gruppformat menas om läraren vänder sig till hela gruppen eller till en enskild individ under en gemensam uppgift. Om man låter en enskild elev lösa en uppgift på tavlan medan de andra ser på är det lätt hänt att de passiva eleverna blir uttråkade och inte förstår vad som händer framme vid tavlan. En lärare som vänder sig till hela gruppen under en uppgift, t.ex. låter alla elever svara i kör eller ger en elev frågan utan inbördes ordning, har en god gruppfokusering och beredskap (Kounin, 1970:110-111). Detta skapar en uppmärksamhet och koncentration hos eleverna.

Enligt Kounin är det otroligt betydelsefullt att läraren har fokus på hela gruppen och inte använder sig av samma elev i undervisningen hela tiden. Om läraren istället frågar frågan rakt ut i klassrummet så spetsar alla elever öronen, de kan ju vara just dem som får svara på frågan (Kounin, 1970:117-118). När läraren använder sig av elevansvar låter hon eleverna ta ansvar för sin egen klassrumsaktivitet. Läraren uppmärksammar vilka framsteg eleverna gör under lektionerna och ställer frågor om hur de ska komma vidare i sitt arbete eller låter eleverna visa upp vad de har gjort under en lektion (Stensmo, 2000:101-104).

3.8 Självdisciplin, uppmuntran och demokrati

För att skola och samhälle ska fungera menar Dreikurs att det krävs disciplin och självdisciplin. ”Utan disciplin blir tillvaron kaotisk och destruktiv. Disciplinerat kollektivt beteende är också en förutsättning för att undervisning och lärande ska fungera tillfredsställande i en skolklass” (Stensmo, 2000:117). Ett mål med undervisningen menar Dreikurs är självdisciplin. Att lära sig självdisciplin är att ta sig an det som den sociala situationen kräver, man ska bli medveten om de konsekvenser som kan uppstå av ett störande beteende. En lärare som undervisar om disciplin och självdisciplin utgår ifrån följande punkter:

- Eleverna är ansvariga för sina egna beteenden/handlingar.
- Eleverna måste respektera sig själv och andra.
- Eleverna har ett eget ansvar för att påverka varandra att välja lämpliga och ändamålsenliga klassrumsbeteenden.
- Eleverna har ansvar för de regler som gäller i deras klassrum och de logiska konsekvenserna av att följa dem eller bryta mot dem” (Stensmo, 2000:116-120).

Dreikurs beskriver tre olika ledarstilar, den demokratiska läraren, den autokratiska läraren och den tillåtande läraren.

Enligt Dreikurs är den lärare som undervisar bäst i självdisciplin demokratisk dvs. hon vägleder eleverna och tillsammans med eleverna så bestämmer hon acceptabla klassrumsbeteenden. Den demokratiska ledarstilen baseras på att eleverna vill ha klara och tydliga regler och vilka konsekvenserna är om man inte följer dessa. Läraren stimulerar eleverna till att utveckla en inre motivation till att upprätthålla ordning i klassrummet.

Den autokratiska läraren organiserar och leder all verksamhet i klassrummet på sina egna villkor. Läraren bestämmer själv vilka beteenden som är acceptabla i klassrummet och vilka konsekvenserna blir om man bryter mot reglerna. Den autokratiska läraren är den som alltid vet bäst enligt henne själv, hon vill ha makten i klassrummet. En del elever är rädda för läraren medan andra gör uppror.

En tillåtande lärare låter eleverna själva utforma regler på sina egna villkor, som ska gälla i klassrummet. Läraren har inga förväntningar på eleverna och konsekvenserna för oacceptabla beteenden är oklara. Den tillåtande ledarstilen gör eleverna förvirrade, i klassrummet får de göra som de vill men ute i samhället finns det regler (Stensmo, 2000:121-122).

Uppmuntran är centralt i Dreikurs arbeten, en lärare som arbetar med uppmuntran sätter värde på varje enskild elev och visar tilltro till eleven och dess förmågor. Läraren uppmärksammar alla arbeten där eleven ansträngt sig och ser hela klassen som en grupp där varje elev har sin egen plats och tillhörighet. Den lärare som arbetar med uppmuntran i klassrummet ser varje elevs styrka och svaghet och stöder elevens väg till framgång (Stensmo, 2000:143). Den demokratiska läraren som arbetar med uppmuntran, accepterar eleverna som de är, har tillit till dem och inger dem mod, finner det positiva och respekterar sig själv och eleverna (Stensmo, 2000:143-144).

Vikten av demokrati i klassrummet är otroligt viktig. I ett demokratiskt klassrum ska eleverna ha en känsla av att "jag kan". Det är ett tillåtande klimat i klassrummet, man tillåts att göra misstag utan att det blir en stor sak av det samtidigt ska de som lyckas uppmärksammas och framgångarna ska stärka klassen. Alla elever i gruppen ska känna sig bekräftade, man talar öppet om känslor och uppskattning. I ett demokratiskt klassrum kommer alla till tals och alla känner att de bidrar med något (Stensmo, 2000:145-147).

3.9 Aktivt ledarskap

En del av ett aktivt ledarskap är att det finns en bra kommunikation mellan lärare och elev där läraren kan tolka det som eleven säger och sedan återkoppla det till situationen och ge tips och råd därefter. Problem i kommunikationen kan uppstå om läraren ger så kallade spärrsvar t.ex. att läraren utfärdar ett förbud istället för att ta reda på orsaken till händelsen eller att anta att eleven klarar sig själv i arbetet och ger beröm istället för att fråga om man kan hjälpa till med något (Stensmo, 2000:200-202).

Ytterligare en del i ett aktivt ledarskap är att läraren kan lyssna aktivt, läraren visar att hon både hör och ser eleven. Enligt Gordon kan läraren på fyra sätt visa att hon lyssnar: tystnad, instämmanden, dörröppnare och aktivt lyssnande. När läraren använder sig av tystnad så säger inte läraren någonting. Läraren visar med hjälp av kroppsspråket att hon hör vad eleven har att säga. Vid instämmande kan läraren nicka eller säga små korta ord såsom *visst* eller *ja*. Att läraren använder sig av dörröppnartekniken vet man när läraren uppmuntrar eleven att fortsätta prata och vill att eleven ska gå djupare in i något. I aktivt lyssnande så är både eleven och läraren aktiva talare, läraren kan t.ex. återge vad eleven säger (Stensmo, 2000:203-205).

En annan del i det aktiva ledarskapet är att man flyttar fokus från du till jag, t.ex. säger läraren i ett du-budskap: Du är sen, du måste visa hänsyn till dina klasskamrater, du stör när du kommer sent. I ett jag-budskap hade läraren istället sagt: När du är sen blir jag distraherad, jag blir ledsen när du inte kommer i tid. Att visa för eleverna att du som lärare har känslor gör att de får ett eget ansvar och kan lösa problemet själva och beredda att ändra sitt beteende. Om läraren använder sig av jag-budskapet så påverkar det inte elevens självkänsla eftersom det inte innehåller någon nedvärdering och relationen mellan elev och lärare kan bli bättre (Stensmo, 2000:206-208). Jag-budskapet kan också kallas för ansvarsbudskap, dels för att en lärare som använder sig av jag-budskap tar ansvar för sina egna känslor och delar med sig av dem men också för att eleven som lyssnar får ta ansvar för att lösa problemet (Gordon, 1977:103). Ett jag-budskap kan delas in i tre delar, till att börja med berättar läraren att när eleven betar sig på ett visst sätt i en situation så stör denne, det viktiga är ordet *när*, så att eleven förstår att det är just den situationen som stör och inte eleven i sig. I andra delen av jag-budskapet ska läraren ange den påtagliga och konkreta effekt som situationen utlöser och i den tredje delen berättar läraren hur denne känner under den utspelade situationen. Ett exempel på det tredelade jag-budskapet är "När ni sitter med fötterna ut i gången (beskrivning av beteende) kan jag lätt snava över dem (påtaglig effekt) och jag är rädd, att jag slår mig (känsla)" (Gordon, 1977:107).

I ett aktivt ledarskap finns det inte plats för disciplin. Gordon menar att "disciplinering inte egentligen löser några beteendeproblem, utan att barnen/eleverna anpassar sig till den vuxnes maktutövning" (Stensmo, 2000:215). Gordon förkastar att läraren ska använda sin makt dvs. auktoritet i skolan. Han säger också att det finns två typer av auktoritet: äkta auktoritet och oäkta auktoritet. Äkta auktoritet är det när det utgår från kunskande och erfarenhet. Läraren tycks veta allt, i alla fall tror eleverna det. Allteftersom upptäcker eleverna att läraren inte vet allt och inflytande över eleverna minskar. Den oäkta auktoriteten är den som Gordon även benämner makt. Läraren har möjlighet att utfärda en belöning för gott uppträdande eller ett straff för oacceptabelt beteende. Makten som en lärare har, används mer än man tror, det kan t.ex. vara att man skickar ut en elev i korridoren eller skäller på dem allt för att de ska bli rädda för läraren och sedan lyda denne. De flesta lärare vill ju inte göra eleverna rädda utan de vill att de ska bli självständiga individer med initiativförmåga. Här krockar alltså två tänkanden,

dels vill man att eleverna ska lyda, dels att de ska bli självständiga. Det är därför en auktoritär ledarstil inte fungerar (Gordon, 1977:139-142).

Gordon har en tydlig bild om hur det ligger till med auktoriteten i skolan och varför det kan vara svårt för lärare att utöva sin auktoritet: ”elever i tonåren revolterar inte mot de vuxna i skolan. De revolterar mot de vuxnas maktutövning. Släpp den och mycket av elevoppositionen försvinner i skolorna” (Gordon, 1977:143). Han nämner att man istället för att använda sin makt, kan man utnyttja sig av jag-budskapet för att skapa förståelse hos barnet *vad* som är rätt och fel och framförallt *varför* det är rätt eller fel (Stensmo, 2000:216-217).

3.10 Tre utmärkande ledarstilar för lärare

Vi har kunnat urskilja att flera forskare har liknande perspektiv på ledarstilar. Gordon och Kimber har liknande tankar vad gäller att lyssna och tala med eleven. Kompisläraren som Kimber talar om är kompis med eleven, lyssnar på dess problem och försöker att få elevens förtroende. Aktivt ledarskap som Gordon beskriver bygger på snarlika antaganden, läraren ska lyssna och visa att hon bryr sig om eleven. Både Kimber och Gordon säger att denna ledarstil har lite utrymme för disciplinering. Kimber menar att kompisläraren är för mycket kompis och står lågt i hierarkin och det kan därför uppstå problem och misstro från eleverna i klassrummet. Gordon anser att denna lärare istället för disciplinering kan använda sig av jag-budskapet, då läraren låter eleverna ta del av lärarens känslor, läraren berättar hur det känns för denne när eleven har ett oacceptabelt beteende som stör undervisningen. Även Dreikurs har snarlika uppfattningar om disciplinering vad gäller hans tillåtande lärare, som låter eleverna bestämma regler och på sina egna villkor. Skillnaden mellan Dreikurs ledarstil och Kimbers och Gordons är att Dreikurs ledarstil inte har några förväntningar på sina elever och inte heller är kompis med dem. Vi tycker att denna ledarstil kan vara bra i vissa sammanhang i klassrummet t.ex. om det ska lösas en konflikt så är det bra att läraren och eleverna har ett nära förhållande. Vi har valt att kalla denna ledarstil för den *tillåtande läraren*.

Både Kimber och Dreikurs diskuterar en ledarstil där disciplinen är gemensam. Dreikurs nämner att om en lärare har denna ledarstil så bestämmer denne själv alla regler i klassrummet samt vilka konsekvenserna blir om man bryter mot dessa. Läraren leder undervisningen i klassrummet och har makten över eleverna. Enligt Kimber så har denna ledarstil tydliga regler och det är läraren som ska ge eleverna kunskap, läraren anser att en tyst miljö är den bästa. Det som binder samman Kimbers och Dreikurs idéer om denna ledarstil är just att läraren förfogar över alla regler och kräver disciplin.

Gordon är helt emot denna typ av lärarstil, han anser att makt och disciplin skapar osjälvständiga individer. Kimber skriver även om den fulländade läraren vilken också kan passa in här. Den fulländade läraren anser att denne alltid vet bäst och har höga krav på sin omgivning. Även i denna ledarstil anser vi att det finns positiva inslag, t.ex. att alla elever vet om att oacceptabelt beteende få konsekvenser. Vi har valt att kalla denna ledarstil för den *auktoritäre läraren*.

En tredje ledarstil som vi har kunnat urskilja finns hos både Dreikurs, Kounin, Gordon och till viss del även Kimber. Enligt Kimber är det viktigt att lärare och elever tillsammans bestämmer vilka regler som ska gälla i klassrummet och att man hjälps åt med att följa upp dem, detta skapar en positiv miljö. På samma linje som Kimber är Dreikurs som menar att gruppen tillsammans beslutar om acceptabla beteenden i klassrummet och konsekvenserna om man missköter sig. Kounin har kommit fram till att en lärare som är stödjande och klarläggande, dvs. att läraren berättar för eleven vad som är fel och varför det är fel, gör att eleven känner att lektionerna ger denne mer. Detta tar också Gordon upp men han kallar det för att man använder sig av jag-budskapet: man berättar för eleven vad som är fel och hur det känns för läraren, detta får eleven att stanna upp och reflektera över sitt eget handlande. Denna ledarstil utgörs av att läraren lyssnar till vad eleverna har att säga och att man tillsammans kommer överens om vad som ska hända i klassrummet. Både Dreikurs och Kounin framhåller att gruppen står i fokus, när läraren pratar är det viktigt att denne pratar till alla elever så att alla känner att de tillhör gruppen. Enligt Dreikurs ger ett tillåtande klimat en framgångsrik grupp, man får göra misstag utan att det blir en stor sak av det. Demokrati i klassrummet är mycket viktigt för denna typ av lärare. Det är helt uteslutet för denne lärare att vara auktoritär, eleverna ska vara med och bestämma och känna att de har lika stor makt som läraren. Vi har valt att kalla denna ledarstil för den *demokratiske läraren*.

4. Metod och tillvägagångssätt

I vår utbildning på lärarprogrammet ingår det en hel del praktik vilket medför att vi har med oss erfarenheter från läraryrket i detta examensarbete. Vi har båda haft flera olika lärarhandledare och har på så sätt fått se olika typer av ledarstilar i de klassrum som vi har besökt. I och med det har vi också sett hur mycket ledarskapet hos läraren påverkar klassen. Små skillnader i lärarnas beteenden ger stora konsekvenser på gruppens agerande och undervisningens resultat.

Vi har fått prova på att undervisa i flera olika klasser och då också fått känna på hur olika grupper kan vara och att flexibilitet och komplexitet i allra högsta grad är en central del av läraryrket.

Vi har båda lärt oss under utbildningens gång, genom universitets föreläsningar m.m. och kanske mest under vår Vfu (Verksamhetsförlagd utbildning) några viktiga grundläggande arbetssätt för att kunna upprätthålla ordning i klassen: att som lärare vara konsekvent, tydlig, strukturerad och att visa att det är jag som lärare som bestämmer. Konsekvensen av att inte följa dessa råd är att man lätt kan bli överkörd av en klass. Man blir osynlig i klassrummet. Eleverna känner sig osäkra och vet inte riktigt vad som gäller i klassrummet vilket i sin tur leder till ett stökigt klassrum. Självklart har vi lärt oss mycket annat också men dessa lärdomar är de mest relevanta när det gäller just det här examensarbetets ämne och inriktning.

Det vi vill säga med denna inledning är att vi båda är medvetna om att vi har mycket erfarenhet och redan tydliga föreställningar och en hel del tankar om hur en lärare bör

vara. Vi är medvetna om att detta kan påverka resultatet och kommer att försöka vara uppmärksamma på det.

4.1 Val av metod

Syftet med detta arbete är att utifrån ett elevperspektiv studera vilken ledarstil eleverna föredrar.

Då eleverna är cirka 10 år och deras läs- och skrivkunskaper är begränsade så kändes det svårt att skapa en enkät där elevernas skrivna svar skulle visa vilken typ av ledarskapsstil som de föredrar. Genom att använda intervju som metod kan man komma förbi språkliga hinder genom att använda sig av följdfrågor som: Vad menar du med det? Kan du berätta mer? Därmed kompenserar man det som man skulle missat i en enkätundersökning. Även mimik och tonfall avslöjas i en intervju vilket inte syns i ett enkätsvar och kan ge ytterligare förståelse för resultatet av intervjuerna (Stukat 2005:39).

Vi ville ta reda på elevernas uppfattningar och tankar kring lärares ledarstilar och då passar samtalsintervju som metod. I en samtalsintervju blir intervjun mer ett samtal och synliggör gruppens uppfattningar och tankar kring ett fenomen och det är det vi vill få fram (Esaiaasson m fl. 2007:284). När man genomför en frågeundersökning ställer man samma frågor till samtliga svarspersoner och resultatet blir mer en mätning av hur vanligt förekommande ett fenomen är. Även i en samtalsintervju så har man förberedda frågor men de behöver inte komma i samma ordning. Vår samtalsintervju behandlade mer ett tema och beroende på åt vilket håll diskussionen gick så anpassade vi oss (Esaiaasson m fl. s. 2007:258). Det vi vill fokusera på i våra gruppintervjuer var inte formaspekten, alltså elevernas samspel i gruppen, utan innehållsaspekten, vad de säger (Esaiaasson m.fl. 2007:361-362).

I samband med samtalsintervjuer brukar man använda sig av direktobservationer (Esaiaasson m fl. s. 2007:284). Vi valde att inte göra detta på grund av vi ville ha ett rent elevperspektiv på våra resultat. På grund av vår förförståelse så finns det redan komplikationer med det. Om vi hade observerat klassrumsmiljön och lärarens ledarstil innan intervjuerna så hade vi kanske lagt in för mycket av våra egna värderingar i samtalet med eleverna. Vi hade påverkat elevernas svar för mycket vid intervjun, tror vi. Att observera eleverna efter intervjuerna hade kanske gett oss en tydligare bild av elevernas svar. Nu var syftet att få ett elevperspektiv på våra frågeställningar och därför valde vi att inte använda oss av observationer.

Vi valde också att vara två vid varje intervjutillfälle. Vi är båda ovana intervjuare och eftersom vårt upplägg på intervjun bestod av två delar – en strukturerad och en del som innebar mycket improvisering - kändes det bättre att vi fick två par ögons synsätt på intervjuerna istället för bara ett. Vår ovana att intervjuar medför också att vi lättare än en van intervjuare kan styra elevernas svar och lägga in värderingar i våra frågor som gör att eleverna tror sig veta vad vi vill ha för svar och då också svarar så.

När vi diskuterade sinsemellan om vi skulle intervjuar eleverna enskilt eller i små grupper kom vi fram till att eleverna har lättare att prata öppet och fritt tillsammans med

klasskompisar, under förutsättning att gruppen är positiv, än om de sitter ensam med en vuxen. Om man intervjuar en elev åt gången är risken större, tror vi, att eleverna svarar som de tror att man vill att de ska svara. Eftersom våra gruppintervjuer är så pass inriktade på bara ett tema så stämmer den typen av gruppintervju in på s.k. fokusgrupper (Esaïasson m.fl. 2007:361). Fördelen med fokusgrupper att det skapar en positiv stämning för impulser och fler reflektioner vilket gör att det blir lättare för oss som intervjuare att få fram ett mer djupgående svar från eleverna (Esaïasson m.fl. 2007). Genom att använda fokusgrupper minskar intervjuarens styrande roll (Esaïasson m.fl. 2007:362). Detta är något som vi absolut är måna om då vi av erfarenhet också vet att elever är lätta att styra när det gäller deras svar på värderingar och liknande.

Nackdelen med att använda fokusgrupper som metod är att man inte får ett generellt svar som gäller för majoriteten utan istället ger svaren en större förståelse för olika resonemang kring temat som man tar upp (Esaïasson m.fl. 2007:363). Eftersom vårt syfte är att få en djupare förståelse för elevernas synsätt på ledarstilar och inte en generell bild över vad elever tycker så är detta ingen nackdel för oss.

Vi valde att intervjuar elever i årskurs 4 därför att vi ansåg att årskurs 1-3 tillhör en för låg ålder. Då vi båda önskar att arbeta med årskurs 4 – 6 så var vi också mest intresserade av just den åldersgruppen.

Vi valde att intervjuar två grupper av elever på en och samma skola. Grupperna bestod av fyra eller fem elever från två olika klasser. Den ena gruppen kan vi kalla grupp 1 och den andra för grupp 2.

4.2 Före intervjuerna

För att skaffa oss en bild över skolans eventuella arbete kring ledarskap, gemensamma regler och värderingar så skickade vi ett frågeformulär till skolans rektor. Detta för att i vår bearbetning av våra intervjuer skulle kunna se om detta genomsyrade elevernas uppfattning om bra ledarskap (se bilaga 1).

Genom rektorn skickade vi också ett brev till de två lärarna i de berörda klasserna (se bilaga 2) samt en tillståndsmall (bilaga 3) som skulle hem till föräldrarna. I brevet till lärarna beskrev vi vårt syfte med intervjuerna och våra frågeställningar. Vi bad också lärarna att sätta ihop en grupp i varje klass med elever som de ansåg motsvara våra önskemål. Dessa var att eleverna i respektive grupp skulle våga prata i grupp men även vara duktiga lyssnare. Detta för att undvika för stor påverkan av gruppsytryck och att alla skulle få komma till tals i gruppen.

4.3 Fokusgrupperna

Vi planerade att en halvtimme åt vardera grupp borde räcka. Intervjuerna spelades in med en mp3-spelare och den totala tiden blev ca 48 minuter. Intervjun av grupp 1 tog 27 minuter och intervjun av grupp 2 tog 21 minuter.

Vi fick tillgång till ett grupp rum som låg i anknytning till ett av klassrummen som användes av årskurs 4. Just under den här dagen och vid denna tidpunkt, mellan 9:45-10:45, hade eleverna elevens val. Detta betyder att eleverna rör på sig då de går till olika

klassrum på skolan för att ha lektioner i just sitt valda ämne. Grupprummet har fönster ut mot skolgården och nyfikna elever busade utanför fönstret. Det var dock inte så mycket att vi tyckte att det påverkade resultatet och genomförandet av intervjun.

Grupperna sattes samman av klassläraren som bättre än oss känner till varje elevs egenskaper. Grupp 1 bestod av två tjejer och två killar. De två tjejerna var mest dominanta i gruppen och sa alltså mest. En av killarna var tystlåten och yttrade sig inte så många gånger. Den andra killen var mycket aktiv i diskussionen och höll ibland långa utläggningar där tjejerna slängde in kommentarer emellanåt. Sammanfattningsvis kan man säga att tre av fyra i gruppen var mycket aktiva i diskussionen. Vi upplevde att det fanns en väldigt sammanhållning inom gruppen. Detta tror vi beror på att mycket i diskussionen cirkulerade kring just en person som ansågs störa hela deras tillvaro i skolan. Klassen hade det väldigt stökigt och det framkom tydligt i intervjun.

Grupp 2 bestod av tre tjejer och två killar. Denna grupp var inte lika aktiv och "ivrig" på att diskutera. Vi tror att det helt enkelt berodde på att de inte hade samma problem i sin klass. De hade en stabil klass och inga problem i klassen att diskutera kring. Detta resulterade i att intervjun med denna grupp blev mycket kortare. I denna grupp var det en tjej och två killar som var de mest aktiva och som diskuterade mest.

Vi började med att presentera oss. Först berättade vi lite kort om varför vi var där och att vi ville veta vad de tycker om skolan och hur de vill att en lärare ska vara. Vi kom även in på att väldigt ofta diskuteras skolan ur ett vuxen- och lärarperspektiv men att vi ville få ett elevperspektiv på våra frågor. Efter det frågade vi en del öppna frågor: Vad tycker ni om skolan? Hur har ni det i klassen? Det är bra att värma upp gruppen med så kallade uppvärmningsfrågor innan man ställer de frågorna som man vill ha svar på (Esaïasson m.fl. s. 298). Men också för att få en bild av hur deras situation såg ut nu och se om det eventuellt påverkade deras svar på vilken ledarstil de föredrog.

Vi anser att grupperna fungerade väldigt väl ihop och kunde inte iaktta någon som helst osämja i grupperna. Dock tror vi att eleverna påverkade varandra vid valet av bästa ledarstil. I båda grupperna svarade en person först om vilken ledarstil som han eller hon föredrog och sedan instämde alla andra. Om en säger ett svar så hänger oftast de andra på och tycker samma sak. Båda grupperna höll fast vid sitt svar genom hela intervjun och nästan alla hade argument för varför de tyckte den valda ledarstilen var bra. De personer som svarade först i vardera grupp var också de som dominerade i diskussionen. Funderingar kring om svaret blivit annorlunda om vi intervjuat varje elev enskilt kommer självklart upp.

4.4 Operationaliserande av tre olika ledarstilar

Tidigare i arbetet, i delen *Teori och tidigare forskning*, så har vi urskiljt tre olika ledarstilar. Genom att operationalisera dessa olika typer av ledarstilar ville vi göra det lättare för eleverna att förstå och kunna välja den som de föredrar. Vi konkretiserade ledarstilarna i tre antal fall. Vi började med att läsa upp en liten berättelse (skrivna av oss själva) och sedan bad vi eleverna att välja vilket av de tre olika utfallen som de tyckte bäst om. De tre olika lärarna ska representera de tre utmärkande ledarstilarna som

vi tidigare tagit upp i arbetet. Under intervjuerna så hette de tre olika lärarna bara ett, två och tre. Namnen Auktoritär, Demokratisk och Tillåtande nämndes aldrig under intervjuerna.

Intervjun

En händelse

”Det var en gång en kille som hette Peter. Precis som alla andra barn satt han i skolan en vanlig onsdag och försökte koncentrera sig på sitt skolarbete, just under den här lektionen skulle alla elever sitta vid sin bänk och arbeta självständigt. Som vanligt hade han svårt för det. Hans tankar vandrade bort till hans nya häftiga dataspel som fanns där hemma. Plötsligt kom han på att han inte berättat det för Johan, hans bästa kompis. Utan att tänka sig för reste sig Peter från sin bänk och gick bort till andra sidan av klassrummet där Johan satt och började berätta för honom. Läraren tittar upp från sitt skrivbord och...”

Lärare nr 1. Auktoritära

”säger med hög röst: Peter! Gå tillbaks till din bänk omedelbart. I det här klassrummet arbetar vi! Peter skyndar sig tillbaks till sin bänk och resten av lektionen funderar han på vad konsekvenserna kommer att bli på grund av hans uppförande.

Lärare nr 2. Demokratiska

”säger med samtalston: Peter! Du vet vad vi har kommit överrens om för regler i det här klassrummet! Man går inte runt i klassrummet och stör de andra när vi arbetar! Peter vill så gärna berätta klart så han fortsätter och bryr sig inte om vad läraren säger. Eftersom Peter inte gjorde som läraren sa, så blir konsekvensen, som klassen tidigare kommit överens om, att han får sitta i grupprummet där han inte stör.

Lärare nr 3. Tillåtande

”tittar på Peter och fortsätter sedan att rätta prov utan att säga något. Peter tänker, jag kan stå kvar för han sa ingenting den här gången.

4.5 Hur kom vi då fram till dessa tre lärares olika agerande?

Vår berättelse (se bilaga 4) handlar om en klassrumssituation där en elev, under pågående lektion, går iväg och pratar med en klasskompis. Under denna lektion är det självständigt arbete och alla elever ska sitta i sina bänkar och jobba. Utifrån denna

händelse så agerar de tre olika lärarna på olika sätt som ska representera de tre olika ledarstilarna.

Det centrala i den *auktoritära* ledarstilen är att läraren själv bestämmer allt i klassrummet och vill på så sätt ha all makt. Detta gör att eleverna inte riktigt vet vad det är för regler som gäller i klassrummet eller vad konsekvenserna kan bli av ett dåligt uppförande. Genom att visa vad Peter tänkte när han sitter i sin bänk ville vi visa att han inte visste vad konsekvensen blev. Genom att han direkt, utan att tveka, gick och satte sig i sin bänk vid tillsägelsen så ville vi visa att Peter har stor respekt för läraren och även kan vara rädd för honom. Detta är en vanlig företeelse i klasser där läraren är av den auktoritära typen.

I den *demokratiska* lärarens klassrum har läraren tillsammans med eleverna bestämt vilka regler som ska gälla. Detta framkommer tydligt i lärarens tillsägelse där denne tar upp deras gemensamma regler och även att konsekvensen redan var känd av alla.

Den *tillåtande* läraren vill mer vara kompis med eleverna och låter därför dessa få göra lite som de vill. Eleverna sätter upp reglerna själva och läraren står inte högst upp i hierarkin. Genom att även här visa vad Peter tänker så ville vi få fram att läraren också inte är konsekvent i sitt agerande när det gäller tillsägelser. ”Peter tänker, jag kan stå kvar för han sa ingenting den här gången.” Detta visar på att läraren ibland har sagt ifrån men eftersom han inte sa något nu chansar Peter på att stå kvar.

4.6 Etiska hänsynstaganden

De etiska överväganden vi har gjort grundar sig på Vetenskapsrådets etiska principer inom humanistisk- och samhällsvetenskaplig forskning (www.ibl.liu.se). De fyra huvudkraven är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Vi har enligt informationskravet informerat rektor, inblandade lärare, elevernas föräldrar och eleverna själva vad vårt syfte med vår undersökning var och deras villkor vid medverkan i undersökningen (se bilaga 1-3).

Vi har utifrån samtyckeskravet även informerat om att undersökningen var frivillig. Eftersom eleverna var under 18 år så har vi frågat om vårdnadshavarens tillstånd om elevens medverkan i undersökningen (se bilaga 3).

Utifrån konfidentialitetskravet har vi hanterat information såsom intervjumaterial och anteckningar på ett sådant sätt att enskilda personer ej kan identifieras.

Slutligen har vi även berättat, utifrån nyttjandekravet, för de inblandade att materialet (i detta fall den inspelade intervjun) bara kommer att användas i forskningssyfte och att ingen annan än skribenterna själva kommer att lyssna på den.

5. Resultatredovisning

Innan vi gick ut och intervjuade eleverna så skickade vi en förfrågan till rektorn. Där frågade vi också om gemensamma regler när det gäller ordning och disciplin och lärarnas ledarskap. Svaret vi fick av skolans rektor var att vårt arbetes ämne ”ligger [...] helt i linje med Gbg:s stads Verksamhetsidé.” På Göteborgs stads hemsida kan man läsa

om Utbildningsförvaltningens verksamhetsidé i skola och förskola (www.goteborg.se). Där står det i inledningen att den gemensamma verksamhetsidén är ”att nå en högre måluppfyllelse samt att utveckla ledarskapet i skolan, såväl hos skolledare som hos lärare.” Den gemensamma verksamhetsidén ska hjälpa skolorna i området att nå sina mål. Verksamhetsidén delas in i tre punkter: • Inre motivation och lust att lära • Delaktighet och medskapande • Helhetssyn. Dessa tre punkter har lyfts fram ur lokala samt internationella styrdokument. Hela verksamhetsidén har fokus på att ledarskapet hos skolledare och lärare ska förbättras och vara det som man jobbar på för att uppnå dessa tre punkter och dess mål. Genom att stärka ledarskapet anser man att man skapar förutsättningar för att kunna åstadkomma en högre måluppfyllelse. Detta verkställs genom att kompetenssatsning och ledarutveckling. Det som skulle vara intressant att få se och läsa är ett mer ingående material om hur denna ledarutveckling ser ut och vad den ger skolledare och lärare.

Sammanfattningsvis så är verksamhetsidén i alla fall helt i linje med vad vårt arbete handlar om. Allt börjar med ledarskapet anser vi. Fungerar ledarskapet dels på en skola från skoledarens håll och även lärarens ledarskap ända in i klassrummet så finns det möjligheter och förutsättningar att skapa en lärandemiljö med meningsfullt innehåll. På så sätt är man på god väg att uppnå styrdokumentens mål.

5.1 Grupp 1

Grupp 1 bestod av två tjejer och två killar. Vi har valt att benämna alla inblandade i intervjun med följande: intervjuare 1 (I1), intervjuare 2 (I2), tjej 1 (T1), tjej 2 (T2), kille 1 (K1) och kille 2 (K2).

I början av intervjun när vi pratade lite allmänt om hur de hade det i skolan så kom det snabbt upp att det var väldigt stökigt i klassen. Killarna i klassen bråkade sinsemellan genom att slåss medans tjejerna också bråkade men då mer med elaka ord och utfrysning och liknande. Efter ytterligare lite diskussioner så visade det sig att det var just en elev i klassen som störde mest hela tiden.

Eleverna kommer snabbt in på hur de tycker att läraren ska agera mot den här typen av problem. De eftersöker en lärare som kan säga ifrån mer ordentligt. ”En lärare måste kunna säga till” säger en av killarna. Han berättar också att läraren är orättvis i sina tillsägelser. Ibland råkar en oskyldig ut för en tillsägelse och det är inte okej tycker de.

5.2 Elevernas tankar om deras skola

Efter att vi presenterat oss alla för varandra så frågade vi vad de tyckte om sin skola och klass. Det visade sig snabbt att de hade en del problem i klassen och de berättar om dessa. På grund av det etiska hänsynstagandet i detta arbete berättar vi inte händelserna.

I1: Vad gjorde fröken då?

T2: Sa bara sluta. Det ha varit konstigt länge så NN vet ju liksom inte vad hon ska göra. Nu kommer alla tjejer ta en och en till rektorn och så här prata...

K1: Det är bara det att det hjälper inte.

K2: Det händer väldigt ofta många bråkar.

Antingen så har läraren själv bett om hjälp (efter att själv ha provat det mesta eller inte gjort något) hos rektorn eller så har rektorn själv gått in och krävt en förändring. Oavsett hur det ligger till om läraren gjort allt som hon kunnat eller inte så är i alla fall eleverna inte helt utlämnade utan rektorn verkar synas och vara aktiv på skolan.

I1: Tror ni att hon (läraren) skulle kunna göra nånting?

K1: Jag tror hon skulle kunna göra mycket skillnad [...] ta upp extra med de och prata med dem en och en. [...] på två månader i alla fall ett utvecklingssamtal eller i alla fall prata lite med dem [...] efter lektionerna...

Otydligt: Ringa föräldrarna

I2: Prata mer med föräldrarna?

K1: Vad kan föräldrarna göra för att hjälpa honom/barnen (otydligt).

I den här delen av intervjun framkommer det tydligt att läraren inte själv agerar tillräckligt mycket vid konflikter. Eleverna ger tips på flera olika saker som läraren skulle kunna göra för att alla skulle få det bättre i klassen. Återigen så pratar eleverna om att de vill att läraren ska säga ifrån och prata ordentligt med de elever som stört eller har gjort något annat som man inte får.

En annan del som framkommer tydligt är att föräldrarna inte verkar vara involverade. Eleverna vill ha fler utvecklingssamtal för de elever som behöver det samt att läraren ska kontakta elevernas föräldrar dels för att berätta direkt när någon betett sig olämpligt men också för att be om deras hjälp. I sista kommentaren av K1 menar han på att läraren inte tagit hjälp av klassens föräldrar för att lösa problemen i klassen.

Sammanfattningsvis ser man i denna intervjudel att det verkar som om det saknas några tydliga konsekvenser för den eller de elever som betar sig illa. Detta visar mer på en ledarstil motsvarande den som kallas för *den fulländade*. Den typen av lärare anser sig själv klara allting själv och ändrar sällan på sin undervisning utan håller sig till det som har fungerat tidigare.

T1: Jag tycker att NN (syftar på sin tidigare lärare från årskurs 1-3) var mycket bättre för hon sa verkligen till... och så ringde hon på rasten till den doms föräldrar. Jag tycker hon var mycket bättre än NN (syftar på deras nuvarande lärare)

Diskussionen efter detta uttalande innehåller mycket om vad som var bra och dåligt med de två olika lärarna. Den tidigare läraren, som alla i gruppen haft i år 1-3, anser de kunde "saga till ordentligt så att det blev ett slut på det." Som om en förklaring på varför det var mycket bättre med den förra läraren säger de var på grund av att hon kände de mycket bättre. Den nuvarande läraren har de bara haft från terminens start så visst har den känt den gamla läraren längre. Vi anser dock att det inte har med den nuvarande situationen i klassen att göra. När de jämför deras nya lärare med den gamla så beskrivs den nya som mycket mjukare och att hon ger dem mer chanser. Att hon ger mer chanser ser de som en bra sak om man sköter sig och gör det man ska på lektionerna. Däremot fungerar det inte hos de stökiga eleverna i klassen. Grupprummet används flitigt som en plats där den eller de stökiga får gå till för att inte störa. Något tvång på att arbeta trots att man sitter i grupprummet verkar inte förekomma. De berättar även att läraren säger att denne ska prata med de som har betett sig illa men att denne inte gör det.

T1: NN(läraren) säger inte till NN när NN går...

K1: låt NN gå...

De beskriver också en sekvens som verkar hända i klassrummet ganska ofta. Vi som blivande lärare med några års erfarenhet tolkar deras berättelse som att läraren tappar tålamodet. De beskriver hur läraren ibland skriker till hela klassen att sätta sig. Hela klassen får en sorts kollektiv bestraffning medan det egentligen bara var några få i klassen som hade orsakat oroligheterna och stöket i klassrummet. Speciellt en kille i gruppen ansåg detta vara mycket orättvist. Han menar på att det spelar ju ingen roll om man sköter sig för man får ju skäll ändå.

Genom sättet att säga till en elev så påverkar man hela klassen. Om man som lärare är tydlig och förklarar vad just en elev har gjort för fel blir det en positiv effekt hos både den eleven om orsakat problemet och hos de andra eleverna. Om tillsägelsen blir otydlig och hotfull påverkar den negativt på resten av klassen som då blir ängslig och nervös (Stensmo, 2000:85-88)

5.3 Elevernas val av ledarstil

Efter att vi hade läst upp vår händelse och de tre alternativen på hur läraren agerar så valde den här gruppen lärare nr 1, den auktoritära. Svaret kom först från en av eleverna och sen instämde alla andra. Eleverna höll fast vid sitt svar genom hela intervjun.

T2: Jag tycker lärare nummer 1.

(De andra håller med)

[...]

K2: Lärare nummer 2... det här med grupprummet...

det är... alla ska ju få lära sig och så man kan ju inte bara skicka in han...

I den kommande diskussionen så kom det fram att de elever som störde i klassen ofta blev inskickad i just grupprummet. Det var inte alltid så att de var tvungna att arbeta där inne utan ibland satt de och gjorde andra saker som till exempel att spela dataspel. Att bli inskickad i grupprummet var alltså inget straff i dessa elevers värld utan mer en orättvis handling av läraren.

Regler i grupprummet var något som de var överrens om skulle vara bra att ha. Om man var tvungen att arbeta inne i grupprummet så var det en bra konsekvens att bli inskickad dit. Även förslaget om att en annan lärare skulle sitta därinne tillsammans med den stökiga kom de med. På frågan om hur de trodde att Peter kände sig när han blev inskickad i grupprummet så svarade de "lycklig". Det var nog svårt för dem att försöka se utanför sin egen klass. Vår fundering kring detta blir om resultatet blivit annorlunda om konsekvensen vid dåligt uppförande varit en annan?

Det eleverna tyckte var bra med den auktoritära ledarstilen var påföljden. I deras nuvarande klass fanns det ingen uttalad konsekvens då läraren bestämmer det själv och inga gemensamma regler har bestämts tillsammans med eleverna. Eleverna menade att påföljden oftast blir att läraren ringer hem till föräldrarna och att det självklart inte är kul. De menade att Peter satt och skämdes där i sin bänk och det är bra för då gör man inte om det.

I1: Varför vill ni ha nummer 1?

K1: Det är bra att han kan säga till så slipper han stå kvar och störa alla resten av [...] alla andra barnen i klassen som inte gör nånting.

T1: Det var en bra konsekvens.

Intervjuare 1: Ja, fast han visste ju inte vad det var för konsekvens.

Oklart vem: Brukar vara ringa till föräldrarna.

[...]

K2: Fast då sitter han på sin bänk och tänker och tänker sig för och då gör han det inte nästa gång. För då kanske det blir en ännu värre konsekvens.

Eleverna valde alltså den auktoritära ledarstilen men ansåg också att det fanns negativa aspekter hos denna stil. Läraren behövde till exempel inte höja rösten det första han gjorde utan kunde använda normal samtalston vid första tillsägelsen. Om Peter sen inte lydde så var det okej att läraren sa till på skarpen.

I1: Är det något som är dåligt med den första läraren?

K2: Jaa... att han säger det rakt ut.

De anser att läraren borde gått fram till eleven istället för att skrika rakt ut. De tycker att det blir pinsamt för eleven, i detta fall Peter. Här talar de lite emot sitt val av ledarstil

där de utan större tvekan valde den auktoritära läraren. Att konsekvensen hos den demokratiska läraren blev att sitta i grupprummet var ju olyckligt då detta utnyttjades på ett annat sätt i denna klass. Frågan är igen om de valt nummer 1 om det var en annan konsekvens i nummer 2?

I1: Lärare nummer 3 då?

T2: Den var ju sjuk!

[...]

I1: Vad kommer hända då om den läraren har en klass?

T2: Det kommer bli kaos i klassen.

[...]

T1: Då får man gå till rektorn.

Eleverna anser att en lärare som inte har tillräcklig auktoritet till att upphäva ett oacceptabelt beteende kommer att få problem. Detta är något som eleverna i denna grupp själv upplever, deras egen lärare har svårt att få respekt från eleverna, läraren är, tror vi utifrån intervjun, en typ av kompislärare som låter vissa elever styra över henne. Denna ledarstil tilltalar inte eleverna och de anser att hon borde ta i mer med hårdhandskarna och t.o.m. koppla in rektorn.

5.4 Grupp 2

Denna grupp bestod av tre tjejer och två killar, vi har valt att benämna dessa med tjej 1(T1), tjej 2(T2), tjej 3(T3), kille 1(K1) och kille 2(K2). Vi får känslan av att denna grupp inte har lika bra sammanhållning som grupp 1 har, under intervjun är det små spydigheter riktade mot olika enskilda individer både inom den aktuella fokusgruppen och i övriga klassen. En av anledningarna till detta kan vara att de inte har ett gemensamt problem i klassen såsom grupp 1. En annan anledning kan vara att denna grupp inte haft en lärare i årskurs 1-3, där gruppgemenskap stått i centrum, dvs. läraren har inte fokuserat på trygghet och gemenskap.

5.5 Elevernas tankar om deras skola

Denna grupp var lite positivare än grupp 1 om skolan och lärarna. De tyckte både att skolan och lärarna är bra. Det som de tyckte var lite sämre är den stränga bambapersonalen. Eleverna får inte ta mat själva i bamba när de går i årskurs 4. De anser att de vill mer frihet att ta mat själva och att man får äta så mycket man vill. Detta diskuterades länge.

Under uppvärmningspratet kommer frågan upp vad eleverna tycker om lärarna på skolan.

K2: Lärarna är bra, fast om alla är för snälla så hade man inte lärt sig nånting.

T1: Dom ska ju vara både snälla och stränga [...]
T3: inte för stränga
T1: och inte för snälla [...] man måste ju lära sig en hel del alltså.
I1: På vilket sätt menar du att de inte får vara för stränga?
T3: Det blir för jobbigt också, då får man inte göra typ nånting.

Över det stora hela anser de att lärare inte får vara för stränga. De vill inte att läraren ska skrika i onödan då orkar man inte lyssna till slut, det blir för mycket tjat och det ska inte förekomma kvarsittning för eleverna. De vill att läraren ska vara lite snäll men samtidigt kunna säga ifrån, en blandning av de båda är det bästa enligt denna grupp.

I1: Kan man vara för snäll? (syftar på lärare)
T1: Nej, inte bra, då lär man sig inte så mycket.

Eleverna beskriver sin egen klasslärare som både snäll och sträng, vilket de tycker är bra och de lär sig mycket. Det är några elever som stör men det fungerar relativt bra ändå, det är hanterbara problem och det börjar bli bättre enligt eleverna. Eleverna i den här gruppen ser en förändring till det bättre, vilket skapar en positiv känsla i hela klassen. De tycker att det är ett bra klimat i klassrummet och det är oftast lugnt och tyst. Om detta beror på lärarens agerande eller något annat låter vi vara osagt.

En annan aspekt som eleverna tycker är viktig är att en lärare ska vara rättvis och ha en överblick över alla elever och vad de gör för något. Ett exempel som K2 tar upp handlar om fotboll på rasten. Några killar är på skolgården och sparkar fotboll mot ett plank, det är inte tillåtet med fotboll på skolgården. Några av killarna ser att en lärare är på väg åt deras håll och går därmed därifrån, killarna som är kvar vid planket med fotbollen får en tillsägelse av läraren. Eleverna tycker att detta är orättvist då några av killarna slipper att få en tillsägelse och vill hellre ha en lärare som har överblick över hela gruppen och är rättvis. Eleverna skulle antagligen vilja att läraren hade både medvaro och överlappning, vilket betyder att läraren har ögon i nacken och att denne har förmågan att göra två saker samtidigt och hanterar det bra. Kan läraren hantera detta så är det en god lärare enligt Kounin (1970:79-87).

5.6 Elevernas val av ledarstil

När vi läst upp vårt fall så väljer K1 genast den demokratiska läraren och alla de andra hänger på och tycker likadant.

T1: Ettan var för sträng och trean brydde sig inte typ.
I2: Lärare nr 1, vad var det som var dåligt med den?

T3: Jag tycker inte man ska gapa direkt eller skrika, man ska säga till lugnt första gången.

K1: Det är bättre om man skriker för då lyssnar man ju.

Eleverna anser att det finns positiva saker med alla tre ledarstilarna men att de ändå väljer den demokratiska läraren. De har regler i sin klass men de har inte bestämt dem tillsammans utan:

K2: Så fattar man ju hur det ska vara.

Enligt eleverna så vet man helt enkelt hur man ska bete sig i klassrum och man behöver egentligen inga regler. De anser ändå att lärare och elever ska bestämma tillsammans. Det positiva med den tillåtande läraren är enligt gruppen att blickar från läraren kan vara bra ibland. Då vet man att det beteende man håller på med inte accepteras, detta brukar fungera i deras egen klass.

Den auktoritära läraren tycker de är för sträng. De menar att man inte behöver skrika den första gången utan säga till lugnt. Sedan om eleven inte lyssnar då kan man säga till ordentligt. På detta svarar:

K: [...] fast för på tvåan då sa den läraren lugnt fast han (syftar på Peter, eleven) brydde sig ju inte. Sen fick han ju sätta sig i grupprummet så på ett sätt är det ju bättre då om man skriker för då lyssnar de ju.

Till sist undrar vi om det finns någonting som de vill ändra i sitt klassrum (vi tänker då på t.ex. regler eller ordning och reda). Eleverna nämner att de skulle vilja att ingen skriker eller gapar och att de skulle vilja ha en lista där man skriver upp vilka som har fått sitta i grupprummet och arbeta så att inte samma elever får sitta där hela tiden. Återigen tar eleverna upp rättviseaspekten, vilket pekar på att detta är mycket viktigt för dem.

6. Analys

Kounin skriver om krusningseffekten vilken går ut på att läraren säger till en elev som gör något oacceptabelt i klassrummet, detta gör att även de elever som är runtomkring stannar upp och skärper sitt eget beteende (Stensmo, 2000:85-88). Om tillsägelsen får någon effekt är beroende av vilket sätt läraren har sagt till. Berättar läraren för eleven vad som var fel så får det en god effekt även hos de elever som är i närheten. Om läraren istället skriker till den elev som uppfört sig illa så gör det att de andra närvarande eleverna blir lite ängsliga men de rättar sig efter vad läraren säger (Stensmo, 2000:85-88). De intervjuade eleverna i grupp 1 har en åsikt om krusningseffekten. När deras lärare säger till en elev på skarpa så blir det pinsamt för den eleven eftersom alla

andra elever i klassrummet stannar upp och tystnar i sitt arbete. Alla tittar på den utpekade eleven och det blir lugnt i klassrummet en stund. Läraren med den höga tillsägelsen får helt klart en effekt i hela klassrummet. Eleverna i grupp 1 är lite tveksamma till att läraren måste skrika, de anser att läraren istället kunde gått fram till eleven som stör så att det inte hade blivit så pinsamt för denne när alla ser på men de ser också tydligt att denna metod fungerar.

Eleverna i grupp 1 ansåg att det rådde ett kaos i deras klassrum under vissa perioder och att de destruktiva beteendena som fanns i klassrummet till stor del skapades av en enda person och sedan spred sig till de övriga i klassen. Vi tror att detta beror på bristen av disciplin i deras klassrum. Dreikurs menar att bristen på disciplin gör att tillvaron blir kaotisk. Ett disciplinerat beteende är en förutsättning för att det ska bli en bra undervisning och lärande (Stensmo, 2000:117). Vi menar att klassens lärare och dennes brist på disciplin skapar dessa destruktiva beteenden hos eleverna. Elever som inte vet hur man ska bete sig i klassrummet eller vem det är som bestämmer, gör lätt det som de själva tycker är rätt. De destruktiva beteenden som skapas och finns i klassrummet kan bero på att en person beter sig oacceptabelt, men det blir ingen konsekvens av det beteendet.

Elever som ser att det oacceptabla beteendet inte får någon påföljd kan helt enkelt göra samma sak för de vet att det inte finns några regler som sätter stopp för dem. Läraren som undervisar klassen som grupp 1 tillhör visar tecken på att vara både kompislärare och den fulländade läraren men även den tillåtande läraren. Kompisläraren som Kimber skriver om står oftast inte högst i hierarkin i klassrummet utan det kan finnas elever som står högre upp och som styr och ställer mer än vad läraren gör. Elever som har en kompislärare tappar ofta förtroendet för läraren när denne låter någon annan bestämma (Kimber, 2005:11-16). Eleverna i grupp 1 har inget förtroende för sin lärare, de litar inte riktigt på att denne kan säga till de elever som visar upp ett negativt uppträdande. De anser att läraren låter vissa elever bestämma över denne och att denne låter det ske utan respons.

Vi ser också en tendens till att läraren till grupp 1 kan passa in som den fulländade läraren. Läraren kanske känner att de problem som finns i klassen ska denne klara av själv istället för att låta någon utomstående komma in i klassen för att hjälpa till med problemen. Lärarens sätt att lösa problem har alltid fungerat förut och det blir därför svårt för läraren att ta till sig nya metoder. Det är självklart ett problem när lärare har svårt för att be om hjälp, i vår framtida yrkesroll förstår vi att det är av stor vikt att kunna be kollegor och rektor om hjälp om det inte går att lösa på egen hand. Denna lärare är dessutom till liten del den tillåtande lärare som Dreikurs skriver om (Stensmo, 2000:121-122). Det finns inga konsekvenser om eleverna uppför sig på ett oacceptabelt sätt, läraren har låtit eleverna skapa sina egna regler och gör i stort sett hur de vill i klassrummet.

Eleverna berättar själva att deras lärare inte tar tag i problemen och visar vem det är som bestämmer, vilket de tycker är jobbigt. Intressant var att eleverna i grupp 1 var så klara med hur en lärare ska vara (att denne ska vara auktoritär) och de var inte rädda för

att säga att en lärare inte riktigt klarar av sitt jobb. De visste vad läraren skulle behöva ändra på, såsom att bli strängare, mer organiserad, mer rättvis och att kunna ta tag i problemet/problemen. De var även måna om läraren och förstod att denne hade det jobbigt. Allt ansvar låg inte på att det var läraren som skulle upprätthålla ordningen i klassen utan en del låg också hos eleven/eleverna som störde. Vi blev förvånade över att eleverna var så medvetna om hur en bra lärare ska vara, de hade en tydlig bild om hur en lärare ska vara för att man ska lära sig så mycket som möjligt när man är elev. De förstod dessutom att en elev som hela tiden stör förstör för sig själv och sin egen utbildning.

Ett aktivt ledarskap där är kommunikation mellan lärare och elev står i centrum, gör att läraren i grupp 1 skulle lyckas bättre med sitt ledarskap. I kommunikationen mellan lärare och elev tolkar läraren det eleven säger för att sedan kunna hjälpa eleven på bästa sätt. Det är även viktigt att läraren lyssnar aktivt på vad eleven säger. Läraren ska visa att denne lyssnar på vad eleven säger och låter denne tala till punkt (Stensmo, 2000:200-205). Vi tror att eleverna och läraren i grupp 1 brister i sin kommunikation med varandra, om de talade mer med varandra om hur de vill att det ska vara i deras klassrum och hur man får bete sig så hade nog några av klassens problem kunna lösas.

Grupp 2 hade en mer demokratisk inställning till hur en bra ledare/lärare ska vara. Detta berodde antagligen på att de tyckte att det var lugnare i sin egen klass än vad grupp 1 tyckte. De valde den demokratiska läraren i exemplet för att de tyckte att den auktoritära läraren var för sträng men att det behövs ibland och att den tillåtande var för snäll. Enligt vår uppfattning så vill även dessa elever ha ett visst mått av disciplin. När de säger att man fattar ju hur man ska bete sig så är nog detta ett tecken på respekt för läraren, underförstådda regler som man i klassen gemensamt bestämt fast de inte är nerskrivna på papper. Dessa elever har den självdisciplin som Dreikurs talar om, eleverna tar ansvar för sina egna handlingar och förstår konsekvenserna av dem och de tar eget ansvar för att välja lämpliga regler och beteenden i klassrummet (Stensmo, 2000:116-120). Eleverna anpassade sig efter det som den sociala situationen kräver och behövde därför inte sätta upp några gemensamma regler på väggen, de visste ändå hur det skulle vara.

En elev medger att hon tystnar så fort deras lärare tittar på henne. Denna lärare har en medvaro som gör att denne med enbart en blick kan avstyra ett ogynnsamt beteende hos eleverna (Kounin, 1970:79-82). Så även alternativ 3, den tillåtande, i intervjun kan ibland vara tillfredsställande för läraren att använda sig av. Dessa elever är inte lika glada i disciplin och ordning men det ska ändå finnas där.

7. Slutdiskussion

Syftet med det här arbetet var att utifrån ett elevperspektiv ta reda vilken ledarstil elever i årskurs 4 föredrar och varför de föredrar just den ledarstilen.

Först tog vi reda på varifrån debatten om skolans situation och behovet av en förändring kom ifrån. Genom att läsa undersökningen *Attityder till skolan 2003* så har vi fått en bild av att den svenska skolan verkligen behöver en förändring när det gäller just

arbetsron i klassrummen. Även i vår egen undersökning har vi förstått genom elevernas berättelser att i det ena klassrummet fanns problem med arbetsron. Vår uppfattning om varför det fanns problem i det klassrummet var att läraren inte kunde upprätthålla lugn och ro och att detta i allra högsta grad berodde på bara en elev. Alltså även här tror vi att problemet ligger i lärarens ledarskap och att denne inte klarar av att hantera situationen.

Vi fick ett mer intressant och djupgående svar från eleverna i intervjuerna än vad vi hade tänkt oss. Vi undrade om elever i årskurs 4 kan svara på frågor kring en lärares arbete och ledarskap. Det visade sig att eleverna själva har en hel del att säga om situationen i klassrummet och kom även med en hel del förslag om hur man kunde göra situationen bättre. Detta kom fram i den grupp som hade det stökigt i klassen och inte i den grupp som hade det bra. Man måste nog uppleva en stökig och ostrukturerad lärare för att kunna uttala sig om det och även upplevt en bra lärare innan för att kunna jämföra med något bra.

7.1 Vilken ledarstil föredrar eleverna i årskurs 4 och varför?

Som vi misstänkte så tycker eleverna om när de vet vem som bestämmer i klassrummet. Eleverna som intervjuades i grupp 1 ansåg bestämt att läraren måste ta sitt ansvar så att det blir en lugn arbetsmiljö för alla elever i klassen. Dessa elever menade att disciplin var något bra, alltså den positiva sidan av disciplin som betyder att det är ordning och reda i klassrummet och att ett oacceptabelt uppförande ska få konsekvenser. Eleverna som intervjuades i den här gruppen tyckte bäst om den *auktoritäre* läraren, de ansåg att om man missköter sig så ska det finnas en konsekvens så att man lär sig av sitt misstag. Dessa elever gick redan i en stökig klass, de menade att en auktoritär lärare skulle kunna få ordning på de elever som stör och ge alla en lugn miljö att arbeta i.

Grupp 2 valde den *demokratiska* lärarens ledarstil troligtvis för att den överensstämde med deras nuvarande lärares arbetssätt (gruppens egen åsikt). De ansåg att den auktoritäre läraren var alldeles för sträng och reagerade mest på dennes sätt att säga till. De ansåg att det var otrevligt att han sa till så högljutt.

En viktig sak som togs upp i båda grupperna när vi frågade om hur de trivdes på skolan var att en del lärare agerade orättvist. Detta var något som verkade vara väldigt viktigt och en egenskap som eleverna värderade högt hos en lärare. Ur vårt perspektiv så kan vi förstå att som lärare är det svårt att se allt som händer och då lösa tillexempel konflikter på det mest rättvisa sättet är inte lätt. Men det kan vara tänkvärt att lägga ner lite extra energi på att vara så rättvis som möjligt då detta var en viktig aspekt hos eleverna.

Sammanfattningsvis så visar vårt resultat att eleverna är väl medvetna om lärarens arbete. De sitter inne med en massa förslag och idéer som skulle kunna göra miljön i klassrummet bättre.

Ett annat resultat är att elevernas val av ledarstil ser ut att påverkas av deras nuvarande klassrumsmiljö.

7.2 Vad kunde vi gjort annorlunda

Vi valde att intervjua eleverna i grupper och känner oss nöjda med valet av metod. Intervjuerna gav oss en djupare förståelse för hur eleverna ser på sina lärare. I efterhand, när vi suttit och analyserat intervjuerna så har vi känt att en observation av lärarna innan intervjuerna eller också efter hade gett oss lite mer kött på benen och en ännu tydligare bild om varför eleverna resonerade som de gjorde.

När det gällde operationaliseringen av de tre olika lärarnas agerande anser vi att vi hade kunnat förändra en del och att detta då eventuellt skulle ha givit ett annat resultat. Det första som vi tror påverkade resultatet var att vi valde grupprummet som en konsekvens vid dåligt uppförande. Detta tror vi påverkade den första gruppens val i allra högsta grad. Det andra var att Peter gjorde olika vid den auktoritära läraren och den demokratiska läraren. När den auktoritära läraren säger till, går Peter och sätter sig med en gång. Vi valde detta för att visa på att läraren var auktoritär och att Peter hyste stor respekt för läaren. Detta uppfattades emellertid som att den lärarens agerande gav resultat och det i sin tur leder till att klassrumsmiljön blir bättre. Eleverna ansåg att den läraren var bra på grund av Peters agerande. När den demokratiska läraren säger till så ignorerar Peter det och fortsätter att prata med Johan. Alltså gav den läraren inget bra intryck då eleven inte gjorde som läraren sa.

På grund av att vi intervjuade två olika grupper som gick i två olika klasser med olika klassföreståndare gjorde att vi fick två skiftande resultat. Detta var bra för vår undersökning då vi förstod att klassföreståndaren har otroligt stor betydelse för hur elever uppfattar skolan och dess arbetsmiljö.

Grupp 1 valde den ledarstil som de efterfrågade hos sin egna lärare och grupp 2 valde sin egna lärares ledarstil. Kommer ordning och disciplin först och sedan när det finns där så kommer demokratin? Grupp 2 menade att deras lärare var både sträng och snäll, hade tydligen inga orättvisa tillsägelser och eleverna visste tydligt vad som förväntades av de – outtalade regler.

7.3 Relevans för läraryrket

Eleverna är otroligt medvetna om hur en bra lärare ska vara trots sin ringa ålder, man ska inte gå in som ny i yrkesrollen och tro att det inte spelar någon roll vilken ledarstil man använder sig av. Eleverna har tidigare erfarenheter från både förskola och det egna hemmet när de kommer till årskurs 1. Det kan vara bra att när man som lärare får en ny klass fråga dem och diskutera hur de vill att det ska vara klassrummet. Ska man bestämma regler tillsammans eller ska det finnas redan färdiga regler som läraren gjort, det är något man tillsammans kan diskutera. Det är bra tror vi att få elevernas syn på hur en lärare ska vara så att man hela tiden kan ha det i bakhuvudet när man undervisar och leder en klass. Vi har fått upp ögonen och inser att alla har sina egna tankar om hur en lärare ska vara mot eleverna, det ska vi beakta. Vår undersökning var mycket viktig för oss i framtiden när vi ska arbeta med eleverna. De intervjuade eleverna har gett oss en bild om hur vi bäst lyckas när vi kommer till ett nytt klassrum. Vi förstår och inser att vår undersökning är liten i sammanhanget då vi endast intervjuat ett fåtal elever på en

skola. Det blir ingen generell bild om hur en lärare ska vara men vi har ändå fått en inblick i hur elever tänker kring olika ledarstilar. Skolan vi har undersökt är en normal skola enligt våra erfarenheter och ingen utpräglad problemskola, vi kan därför dra en liten slutsats om hur eleverna på just denna skola vill att deras lärare vara och vi kan förhålla oss till det i vårt framtida arbetsliv.

Det är även mycket betydelsefullt för eleverna att läraren är rättvis i sitt sätt att agera i olika situationer. Ett exempel som eleverna i grupp 2 tog upp var när några killar sparkade fotboll på skolgården, vilket inte är tillåtet, en lärare är på väg åt deras håll då försvinner några killar och enbart killarna som står kvar får en tillsägelse. Detta tyckte de var väldigt orättvist. Vi tror att rättvisa är något som eleverna är extra noga med. En rättvis lärare kommer högt upp på listan över hur en lärare ska vara. Detta är något som vi har tagit till oss och något som vi vill arbeta med i de klassrum vi kommer att hamna i.

7.4 Fortsatt forskning

För att få en ännu bättre bild av vilken ledarstil eleverna föredrar så skulle man kunna observera elevernas klasslärare och deras ledarstil. Undersökningen blir då bredare och man kan dra större slutsatser. Ett exempel kan vara att eleverna har en lärare som är väldigt auktoritär och eleverna kanske hellre då väljer en lärare som inte är lika auktoritär, man kan då dra den troliga slutsatsen att eleverna väljer en annan ledarstil för att de är trötta på den ledarstil som finns i just deras klassrum. Om man har undersökt och observerat vilken ledarstil som elevernas lärare har så kan man dra slutsatser efter det.

Man skulle kunna göra experiment i den aktuella klassen, man vill undersöka för att se hur eleverna reagerar på olika ledarstilar och sedan dra slutsatser på basis av det. Till exempel (en undersökning som vi fått berättad för oss) skulle man kunna ha tre olika ledarstilar som man prövar på eleverna, var tredje dag skulle samma ledarstil återkomma. Eleverna skulle så småningom lära sig vilken ledarstil som kommer vilken dag och då eventuellt anpassa sig efter den aktuella ledarstilen. Man skulle också få se hur en speciell grupp i klassen, t.ex. de lugna eleverna, reagerar på de olika ledarstilarna. Experimentet skulle i och med detta bli ganska omfattande och kräva en längre tid till förfogande, det skulle även behövas en person som enbart observerar eleverna på hur de reagerar på de olika ledarstilarna.

För att fortsätta forska om de olika ledarstilarna ur ett elevperspektiv skulle man kunna jämföra olika åldersgrupper och deras åsikter om de olika ledarstilarna. Istället för att enbart intervjua elever i en åldersgrupp så skulle man även kunna undersöka vad de äldre eleverna tycker om de olika ledarstilarna. Intervjuerna från de olika åldersgrupperna skulle sedan kunna jämföras och man kan dra slutsatser om varför intervjuerna är lika eller varför de skiljer sig åt. Eftersom äldre elever oftast måste ta mer ansvar för sina egna studier än vad de yngre gör så kanske de äldre tycker att en auktoritär lärare lägger sig i alltför mycket. Det hade varit intressant att se i vilken ålder

eleverna börjar ändra sin åsikt gällande ledarstilar eller ändras deras åsikt överhuvudtaget.

8. Referenslista

Tryckta källor

Esaiasson, P, Giljam, M, Oscarsson, H, Wängnerud, L. (2007) *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Norstedts Juridik AB.

Gordon, T. (1977) *Aktivt lärarskap*. Stockholm: Askild&Kärnekull Förlag AB.

Kimber, B. (2005) *Lyckas som lärare*. Malmö: Ekelunds/Gleerups Utbildning AB.

Kounin, J. (1970) *Discipline and management in classrooms*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.

Lärarförbundet (2008) *Lärarens handbok*. Lund: Studentlitteratur.

Stensmo, C. (1997) *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Stensmo, C. (2000) *Ledarstilar i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Stukát, S.(2005) *Att skriva examensarbete i utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Internetkällor

<http://www.birgittakimber.se/birgittakimber/extern/start.php> hämtad 2009-11-17 kl. 13.35

<http://christerstensmo.se/> hämtad 2009-11-12 kl. 11.00

Melén, J. (2009-06-15) *Hårdare tag i ny skollag*

<http://www.aftonbladet.se/nyheter/article5381787.ab> hämtad 2009-11-10 kl. 12.30

Attityder i skolan 2003 <http://www.skolverket.se/sb/d/761> hämtad 2009-12-16 kl: 11:43

<http://www.goteborg.se/wps/portal/verksamhetside> hämtad 2009-12-13 kl. 11:59

www.ibl.liu.se/student/bvg/filarkiv/1.../Forskningsetiska_principer_fix.pdf hämtad 2009-12-16 kl.11.43

Regeringens proposition Björklund, J, Olofsson, M.

http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=37&dok_id=GU0369 hämtad 2009-12-16 kl. 12.37



9. Bilagor

Bilaga 1: Brev till rektorn

GÖTEBORGS UNIVERSITET

Hej [REDACTED]!

Vi är två studenter från lärarprogrammet som nu under vintern ska skriva vårt examensarbete med fokus på ledarskap. Vår sammanfattade frågeställning är: **Vilken ledarskapsstil föredrar eleverna?**

Vi vill alltså ta reda på utifrån ett elevperspektiv vad som kännetecknar en bra lärare. Med anledning av dagens debatt och den senaste ändringen i skollagen om disciplin och ordning i skolan så anser vi att det är ett aktuellt ämne och en intressant fråga att få svar på. Speciellt intressant tycker vi det är att få svar från elevernas sida då vi som studenter oftast läser utifrån ett lärarperspektiv.

För att ta reda på detta vill vi intervjua två elevgrupper med 5 elever i varje grupp. Vår önskan är att vi skulle kunna få en grupp ur vardera klass i år 4. Vi kommer självklart ta kontakt med klasslärarna och sköta det via denne men vill ändå fråga om ett tillstånd från er. Elever och lärare kommer självklart garanteras anonymitet och vi kommer även att fråga om tillstånd från de inblandade elevernas vårdnadshavare.

Nu har vi även ett par frågor till er angående skolans gemensamma policy. Detta för att vi ska få en grundläggande uppfattning om hur skolan arbetar med frågor som ordning och disciplin. Detta kan ju i så fall genomsyra elevernas svar i våra intervjuer och påverka resultatet.

1. Har ni på skolan några gemensamma överenskommelser angående hur lärarnas ledarskap ska se ut?

2. Har ni några gemensamma regler när det gäller ordning och disciplin som lärarna ska praktisera inne i klassrummen?

Stort tack på förhand!

Med vänliga hälsningar Linda och Sofia

Bilaga 2: Brev till lärarna i år 4



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Hej!

Vi är två studenter från lärarprogrammet som nu under vintern ska skriva vårt examensarbete med fokus på ledarskap. Vår sammanfattade frågeställning är: **Vilken ledarskapsstil föredrar eleverna?**

Vi vill alltså ta reda på utifrån ett elevperspektiv vad som kännetecknar en bra lärare. Med anledning av dagens debatt och den senaste ändringen i skollagen om disciplin och ordning i skolan så anser vi att det är ett aktuellt ämne och en intressant fråga att få svar på. Speciellt intressant tycker vi det är att få svar från elevernas sida då vi som studenter oftast läser utifrån ett lärarperspektiv.

För att ta reda på detta vill vi intervjua två elevgrupper med 5 elever i varje grupp. Vår önskan är att vi skulle kunna få en grupp ur vardera klass i år 4. Elever och lärare kommer självklart garanteras anonymitet och vi kommer även att fråga om tillstånd från de inblandade elevernas vårdnadshavare (se bifogad tillståndsmall).

Vår önskan är att ni som känner eleverna bäst sätter ihop en grupp i vardera klass med 5 elever i varje grupp. Ett önskemål är att alla i gruppen ska våga säga vad de tycker men samtidigt vara duktiga lyssnare. Detta för att undvika påverkan av gruppsyck och att alla skulle komma till tals i diskussionen.

Vi har olika datum för när intervjuerna skulle kunna genomföras. Vi båda kommer att hålla i intervjuerna i varje grupp så det blir ett tillfälle för klass 4A och ett annat för klass 4B.

Våra förslag på dagar är: **torsdag 26 november och/eller måndag 30 november.**

Har ni några frågor så kontakta oss gärna på sofiamwallin@hotmail.com

Stort tack på förhand!

Med vänliga hälsningar Linda och Sofia



Bilaga 3: Tillståndsmall

GÖTEBORGS UNIVERSITET

Anhållan om tillstånd för att ert barn kan delta i en undersökning inom ramen för ett examensarbete vid lärarutbildningen vid Göteborgs universitet

Vi är två studenter som utbildar oss till lärare vid Göteborgs Universitet. Vi skall nu skriva den avslutande uppgiften inom lärarutbildningen som är vårt examensarbete och som ger oss vår lärarbehörighet. Arbetet motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i januari 2010. **Examensarbetets syfte är att ta reda på vad eleverna föredrar för typ av ledarskap. Med tanke på dagens aktuella debatt om mer ordning och disciplin i skolan vill vi ta reda på elevernas åsikter angående detta. För att kunna besvara dessa frågor behöver vi samla in material genom en gruppintervju med elever i klass 4A samt 4B.**

På er skola kommer undersökningen att genomföras under perioden **torsdag 26 november eller måndag 30 november**. Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i den gruppintervju som ingår i examensarbetet. Alla elever kommer att garanteras anonymitet. De skolor/enheter/klasser som finns med i undersökningen kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskilja i undersökningen. I enlighet med de etiska regler som gäller är deltagandet helt frivilligt. Ert barn har rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta deltagandet. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning.

Vad vi behöver från er är att ni som elevens vårdnadshavare skriver under detta brev och så snart som möjligt skickar det med eleven tillbaka till skolan så att ansvarig lärare kan samla in svaret vid tillfälle. Sätt således ett kryss i den ruta som gäller för er del:

☐ Som vårdnadshavare **ger jag tillstånd** att mitt barn deltar i undersökningen

☐ Som vårdnadshavare **ger jag inte tillstånd** att mitt barn deltar i undersökningen

Datum _____

vårdnadshavares underskrift/er

elevens namn

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående adresser eller telefonnummer:

Med vänliga hälsningar

Sofia Broberg och Linda Andersson

Handledare för undersökningen är Mattias Bengtsson Sociologiska institutionen

Kursansvarig lärare är Jan Carle, docent, Göteborgs universitet, Sociologiska institutionen

031 786 4792

Bilaga 4: Intervju

En händelse

”Det var en gång en kille som hette Peter. Precis som alla andra barn satt han i skolan en vanlig onsdag och försökte koncentrera sig på sitt skolarbete, just under den här lektionen skulle alla elever sitta vid sin bänk och arbeta självständigt. Som vanligt hade han svårt för det. Hans tankar vandrade bort till hans nya häftiga dataspel som fanns där hemma. Plötsligt kom han på att han inte berättat det för Johan, hans bästa kompis. Utan att tänka sig för reste sig Peter från sin bänk och gick bort till andra sidan av klassrummet där Johan satt och började berätta för honom. Läraren tittar upp från sitt skrivbord och...”

Lärare nr 1. Auktoritära

”säger med hög röst: Peter! Gå tillbaks till din bänk omedelbart. I det här klassrummet arbetar vi! Peter skyndar sig tillbaks till sin bänk och resten av lektionen funderar han på vad konsekvenserna kommer att bli på grund av hans uppförande.

Lärare nr 2. Demokratiska

”säger med samtalston: Peter! Du vet vad vi har kommit överrens om för regler i det här klassrummet! Man går inte runt i klassrummet och stör de andra när vi arbetar! Peter vill så gärna berätta klart så han fortsätter och bryr sig inte om vad läraren säger. Eftersom Peter inte gjorde som läraren sa, så blir konsekvensen, som klassen tidigare kommit överrens om, att han får sitta i grupprummet där han inte stör.

Lärare nr 3. Tillåtande

”tittar på Peter och fortsätter sedan att rätta prov utan att säga något. Peter tänker, jag kan stå kvar för han sa ingenting den här gången.

Följdfrågor

Varför väljer du den läraren?

Vad var bra/dåligt med varje stil?

Hur är din drömlärare?

Hur vill du att det ska vara i klassrummet?